Niveau(x) d'enseignement: 5 Numéro EDUQ : 9470481
Centre d'intérêt: 120

Ryan, Claude.

La nécessaire collaboration entre les ordres d'enseignement : allocution de Claude Ryan, Ministre de l'éducation et Ministre de l'enseignement supérieur et de la science à l'occasion du Colloque sur les liaisons entre les ordres d'enseignement (secondaire, collégial, universitaire) à l'Université du Québec à Rimouski le 11 mai 1989. -- [Québec : Ministère de l'éducation, 1989].
21 f. ; 28 cm.

Titre de la couv.

Vedette(s)-secondaire(s): Québec (Province). Ministère de l'éducation • Québec (Province). Ministère de l'enseignement supérieur et de la science

Descripteur(s): Coopération • Politique gouvernementale • Articulation de programmes • Secondaire (Ordre d'enseignement) • Collégial (Ordre d'enseignement) • Universitaire (Ordre d'enseignement)

Dans son allocution, le Ministre déplore le cloisonnement très poussé dans lequel chaque ordre d'enseignement s'est développé au Québec depuis 25 ans. Cet état de fait est à la source de nombreux problèmes (isolement, ignorance du cheminement scolaire, manque d'articulation des programmes, inégalité des évaluations) dont la solution ne saurait venir que d'une étroite collaboration entre tous les ordres d'enseignement.

Type de document:

94-70481

Gouvernement du Québec

Le ministre de l'Éducation

CENTRE DE DOCUMENTATION
COLLÉGIALE
1111, rue Lapierre
Lasalle (Québec) H8N 2J4

REÇU LE
17 nov. 1989
Rép:.....

LA NECESSAIRE COLLABORATION

ENTRE LES ORDRES D'ENSEIGNEMENT

Allocution de CLAUDE RYAN
Ministre de l'Education
et
Ministre de l'Enseignement supérieur
et de la Science
à l'occasion du Colloque sur les liaisons
entre les ordres d'enseignement
(secondaire, collégial, universitaire)
à l'Université du Québec à Rimouski
le 11 mai 1989

1035 rue De La Chevrotière
Québec G1R 5A5

Je suis heureux de me trouver une fois de plus dans cette région du Bas-Saint-Laurent dont l'intérêt pour l'éducation, le développement social et l'action concertée est depuis longtemps connu et admiré à travers tout le Québec. Je suis non moins heureux de me trouver à Rimouski. Depuis longtemps la ville de Rimouski joue dans votre région un rôle moteur en matière d'éducation. Ce rôle a évidemment beaucoup changé depuis le temps où l'influence de leaders religieux comme monseigneur Ross et monseigneur Courchesne se faisait directement sentir dans tous les établissements d'éducation de la région. La place de Rimouski dans le secteur de l'éducation n'en est pas moins demeurée très importante. Je n'exagère aucunement, j'en suis sûr, en saluant Rimouski comme une véritable capitale régionale en matière d'éducation. La ville de Rimouski est représentée à l'Assemblée nationale par un député, monsieur Michel Tremblay, que je suis particulièrement heureux de saluer. Depuis le tout début du mandat du gouvernement actuel nous avons le plaisir de compter monsieur Tremblay parmi les membres les plus assidus et les plus estimés de la Commission parlementaire de l'éducation. Je suis très heureux de pouvoir souligner à Rimouski même combien j'apprécie l'apport de M. Tremblay à la cause de l'éducation. Votre invitation me permet enfin non seulement de reprendre contact avec les milieux éducatifs de Rimouski, mais aussi d'établir un contact dont je suis très heureux avec les

représentants des différents ordres d'enseignement venus de toute la grande région du Bas-Saint-Laurent. Je l'apprécie au plus haut point. Je suis d'ailleurs venu vous rencontrer encore plus pour m'instruire que pour vous faire part de mes propres observations.

Si j'ai accepté l'invitation qui me fut faite en votre nom par l'Université du Québec à Rimouski, c'est que l'idée même de ce colloque sur la collaboration entre les différents ordres d'enseignement répond à une préoccupation que je n'ai cessé d'entretenir depuis le temps où je fus appelé en 1982 à assumer le rôle de critique du Parti libéral du Québec en matière d'éducation. A l'occasion des nombreux travaux que je fis à ce titre, je fus étonné de constater les clivages que l'histoire a créés entre les trois ordres d'enseignement au Québec. Partout ailleurs en Amérique du Nord, on compte deux grands secteurs en éducation. D'un côté, le secteur de l'enseignement primaire et secondaire, lequel est presqu'entièrement public, et de l'autre côté, le secteur universitaire, lequel regroupe d'une part les "junior colleges" ou "mini-universités" et les universités au sens fort du terme. Entre les deux systèmes, il existe très peu de liens. Ce clivage est sans doute l'un des facteurs qui expliquent la relative médiocrité dans laquelle a sombré le système primaire et secondaire américain au cours des vingt-cinq dernières années. Au Québec, société distincte par excellence, nous comptons non pas deux, mais trois ordres d'enseignement, soit le primaire et le secondaire, le collégial et l'universitaire.

Avec certaines variantes, le primaire et le secondaire nous sont communs avec les autres provinces canadiennes et les Etats américains. Lorsque nous causons avec nos collègues des autres provinces ou des Etats américains, en matière d'enseignement primaire et secondaire, les points d'intérêt commun sont très nombreux et les similarités sont plus fortes que les différences. Le collégial, par contre, est propre au Québec. Sauf en ce qui touche le volet de la formation professionnelle, il n'en existe pas d'équivalent dans les autres provinces canadiennes. L'ordre collégial est une création québécoise issue de notre tradition des collèges classiques puis du mouvement de démocratisation de l'enseignement qui caractérisa la Révolution tranquille.

Sous l'angle de la démocratisation de l'enseignement, le système à trois paliers que nous possédons au Québec a permis en moins d'un quart de siècle la réalisation de progrès gigantesques. Après avoir longtemps traîné derrière les autres provinces canadiennes en matière de scolarisation, le Québec atteint désormais à tous les niveaux, sauf ceux de la maîtrise et du doctorat, des taux de fréquentation de plus en plus comparables à ceux que l'on observe dans le reste du Canada. Le chemin que nous avons franchi en moins d'un quart de siècle est gigantesque. Nous avons raison de souligner avec fierté, en ce 25e anniversaire de la création du ministère de l'Education, que cette décision historique fut à l'origine de tous les progrès que nous avons connus au plan de l'accessibilité et de l'ouverture du système à toutes les classes de la population.

Le développement rapide de notre système d'enseignement s'est cependant accompagné d'un certain nombre de faiblesses ou de carences que nous ne devons pas craindre d'identifier. Un bon nombre de ces carences ont trait à la qualité de la formation dispensée à chaque niveau. La formation a été mise à la portée du plus grand nombre. Mais tandis que le système connaissait un développement horizontal spectaculaire, il n'a pas toujours réussi à approfondir son action, à atteindre à chaque niveau les normes de rigueur et d'excellence les plus élevées. La faiblesse du français langue maternelle que nous observons à tous les niveaux du système d'enseignement est à cet égard un exemple très éloquent. C'est l'exemple le plus fréquemment évoqué et aussi à bien des égards le plus préoccupant, mais ce n'est pas le seul. C'est la qualité générale du processus d'éducation à chaque niveau qui doit nous préoccuper.

En même temps que nous devons faire face à ces défis touchant la qualité de l'éducation, nous devons également constater le cloisonnement très poussé dans lequel chaque ordre d'enseignement s'est développé au Québec depuis vingt-cinq ans. L'enseignement primaire et secondaire constitue un univers pratiquement complet en lui-même. Il s'est doté d'une instrumentation administrative et pédagogique très élaborée. Cette instrumentation traduit le pouvoir qu'il possède de définir et de résoudre lui-même la plupart des problèmes auxquels il fait face. L'ordre collégial forme également un monde très distinct. Il obéit à sa propre logique et reçoit

tout compte fait assez peu d'impulsions de l'extérieur. L'isolement vis-à-vis des autres ordres d'enseignement est peut-être encore plus poussé du côté du monde universitaire, de qui l'on attendrait pourtant des éclairages capables d'enrichir l'action des intervenants éducatifs à tous les niveaux.

En raison de ces caractéristiques, notre système d'enseignement fait face à de nombreux problèmes dont la solution ne saurait venir que d'une plus étroite collaboration entre tous les ordres d'enseignement. Un premier exemple de ces problèmes nous vient de l'ignorance encore relativement élevée où nous sommes quant au cheminement scolaire suivi par les étudiants d'un ordre à l'autre, et même à l'intérieur de chaque ordre. Notre système s'est doté à tous les niveaux d'instruments techniques très élaborés pour la compilation et l'analyse de données statistiques de toute sorte. Mais nous ne disposons pas encore des informations précises qui nous permettraient de suivre avec précision le cheminement précis d'un étudiant à travers toutes les étapes de sa formation. Notre attention est de plus en plus attirée par exemple par le phénomène des abandons scolaires, lesquels demeurent encore trop élevés au niveau secondaire et le sont encore davantage aux niveaux collégial et universitaire. Mais nous commençons à peine à mettre en route les études longitudinales qui nous permettraient d'accéder à des connaissances plus claires et plus certaines en ces matières.

Dans l'avis qu'il me remettait il y a quelques mois sur l'articulation entre le collégial et l'universitaire, le Conseil supérieur de l'éducation signalait, entre autres, certaines ruptures dans les sytèmes d'information qui rendent difficiles, voire impossibles, le repérage et le suivi du cheminement des étudiants à travers les deux ordres d'enseignement supérieur. "A son entrée à l'université," soulignait le Conseil supérieur, "l'étudiant change de numéro matricule. Ce qu'on appelait jusque-là son code permanent, est relégué dans l'ombre des dossiers universitaires pratiquement inaccessible". Je continue la citation. "Cela est proprement inacceptable", ajoutait le Conseil "parce que cela empêche d'identifier et de comprendre non seulement les faits relatifs au cheminement des individus, mais aussi des grands faits de systèmes qui contiennent peut-être la clé d'importantes actions d'amélioration et de développement". Dans les recommandations qu'il m'adressait à la fin de son Avis, le Conseil supérieur de l'éducation concluait à la nécessité d'établir un système d'information permettant notamment le repérage et le suivi du cheminement de l'étudiant à travers l'ensemble du curriculum. Je suis entièrement d'accord avec le Conseil sur ce point. Je souhaite ardemment que les universités entreprennent sans délai les démarches qui permettront d'assurer la réalisation de cet objectif.

Un deuxième exemple de cloisonnement nous est fourni par l'action de chaque ordre d'enseignement en matière de programmes. Chaque ordre a été constitué dans un

contexte de large autonomie. Chacun veut en conséquence être le maître de ses décisions, en particulier en matière de programmes d'études. Ce souci d'autonomie est sain en soi. Il favorise la responsabilité et est de nature à développer un apport plus original de chaque ordre au développement de l'ensemble du système. Mais lorsque le souci d'autonomie est poussé trop loin, il peut conduire à un splendide isolement, lequel sera lui-même tôt ou tard générateur de conséquences intellectuelles et sociales dont le coût sera très élevé pour les clientèles étudiantes et la communauté. Il y a deux ans, par exemple, nous avons entrepris au Québec une réforme très importante de l'enseignement professionnel de niveau secondaire. Mais cette réforme fut entreprise, je le confesse modestement, sans que nous ayons eu vraiment le temps d'en mesurer soigneusement toutes les implications pour l'ordre collégial. A chacun de ces deux niveaux l'enseignement professionnel s'est développé d'une manière fortement cloisonnée. Il faudra rechercher à l'avenir des jonctions plus nombreuses et plus étroites entre les deux ordres d'enseignement en matière de formation professionnelle. Nous avons heureusement réussi depuis deux ans à réactiver l'organisme de liaison interministériel ou inter-ordre appelé CLESES, spécialement constitué à cette fin. En outre, un comité inter-ordres de fonctionnaires responsables des programmes de formation professionnelle du MEQ et du MESS, se réunit fréquemment pour l'examen des projets de révision ou de création de programmes de formation professionnelle aux deux niveaux. Nous avons également des

résultats intéressants en ce qui touche l'admission des diplômés du secondaire professionnel au collège. Nous avons modifié il y a quelque temps le régime des études du collégial de manière à permettre l'entrée au collégial des détenteurs des nouveaux diplômes d'enseignement professionnel émis à compter de cette année par suite du réaménagement de la formation professionnelle au secondaire. Des travaux prometteurs sont également en cours concernant la révision des préalables exigés des étudiants du secondaire dans certaines matières, notamment en mathématiques et en sciences pour l'admission au collégial. Mais nous venons à peine, après vingt-cinq ans d'évolution de notre système d'enseignement, d'ouvrir sérieusement ce chantier de la collaboration secondaire-collégial. Un travail considérable nous y attendra au cours des prochaines années.

Que dire, pour ne citer qu'un autre exemple, du besoin de collaboration entre le collégial et l'universitaire et aussi entre le collégial et le secondaire en relation avec l'opération très importante de révision des programmes de concentration en sciences humaines, en sciences de la nature et bientôt aussi en arts et lettres, entreprise depuis deux ans au ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science? Le temps était venu de mettre un terme au régime de fragmentation excessive qui a longtemps caractérisé le menu académique des collèges. Le temps était venu de préciser davantage les exigences de formation, d'assurer une plus grande unité dans la formation et de situer de manière plus

nette l'apport propre du collégial dans la formation de l'étudiant qui se destine à l'université. Mais il suffit d'évoquer un objectif aussi exigeant pour se rendre compte qu'il ne saurait être atteint qu'à l'aide d'une étroite collaboration entre les divers ordres d'enseignement. On doit se méfier à cet égard de l'esprit d'autosuffisance et souvent même de l'esprit de chapelle qui tend à s'installer au sein de chaque ordre d'enseignement. En matière de programmes d'études, il faut qu'il existe à chaque niveau une très grande ouverture, une disponibilité intellectuelle très large. Mes collaborateurs qui m'accompagnent à cette réunion savent combien j'ai insisté pour que la révision des programmes de cours en particulier se fasse dans un climat d'étroite collaboration avec des représentants du milieu universitaire et aussi avec des représentants du niveau secondaire.

Il m'apparaît également nécessaire pour le succès de notre action à chaque niveau qu'il existe une étroite concertation inter-ordre en tout ce qui touche l'apprentissage du français langue maternelle. Faute d'avoir précisé avec suffisamment de rigueur les objectifs propres à chaque ordre, nous en sommes réduits à devoir reprendre à l'université ce qui aurait dû être fait au collège et à devoir reprendre au collège ce qui aurait dû être fait au niveau primaire et au niveau secondaire. De ce point de vue, je voudrais vous signaler l'apport précieux qui m'est venu du niveau collégial. Nous étions en train de préparer le Plan d'action pour le renforcement du français au primaire et au

secondaire. J'avais procédé à des consultations assez élaborées avec des représentants du milieu autant dans la région de Québec que dans la région de Montréal. Presque tous les enseignants que j'avais rencontrés m'avaient dit: "Ne touchez surtout pas aux nouveaux programmes. Ces programmes sont excellents, vous devez les conserver tels quels, ils sont en train de préparer pour l'avenir des résultats magnifiques." Un bon dimanche, à mon bureau, je lisais mon courrier. J'avais reçu un envoi de deux professeurs de niveau collégial. Ils venaient tout juste de publier une critique très élaborée des programmes de français du secondaire et du primaire. Je lus cette critique et la trouvai à la fois percutante et troublante. Comme le texte contenait de nombreux renvois aux guides pédagogiques, je décidai de procéder d'abord à des vérifications. Le lendemain je fis venir les guides pédagogiques de chaque année du cours primaire et secondaire - soit onze forts volumes d'à peu près 250 à 300 pages chacun. J'entrepris de vérifier si les citations étaient exactes. Or, toutes les citations étaient rigoureusement exactes. De cette expérience est issue en large mesure la décision que nous avons prise de préciser davantage les objectifs du programme de français à chaque année du cours d'études. Voilà un bon exemple de cette interpellation inter- ordre qui peut nous aider à apporter des améliorations. Me fondant sur de telles expériences, je crois à la fécondation réciproque que nous pouvons nous apporter d'un ordre à l'autre.

On pourrait parler aussi de la reconnaissance des acquis. Nous allons de plus en plus vers le développement de l'éducation permanente. Les progrès que nous avons connus depuis le temps où j'avais l'honneur de présider le comité sur l'éducation des adultes de la Commission Parent sont extraordinaires. Le Québec a vraiment fait des pas de géant de ce côté. Mais en matière de reconnaissance des acquis nous avons encore beaucoup de travail à faire. Le secteur collégial accomplit un travail très intéressant depuis quelques années. Il faudra bien arrimer les résultats de ce travail avec les procédures suivies au niveau universitaire et aussi avec les procédures très élaborées qui ont déjà cours au niveau secondaire. Mais plus l'éducation permanente devient un élément fondamental de notre système d'enseignement, plus l'existence de procédures étroites de collaboration et de concertation entres les trois ordres d'enseignement devient absolument indispensable pour le bien des clientèles étudiantes.

Un dernier exemple nous vient de l'évaluation. Quand on observe le système d'enseignement de l'extérieur, on est convaincu que tout est parfait au point de vue évaluation des apprentissages. On se souvient des examens qu'on passait naguère et on se dit que des améliorations majeures ont sans doute eu lieu depuis ce temps. J'ai été renversé de constater qu'au niveau primaire en particulier les procédures d'évaluation laissent encore beaucoup à désirer. Le Régime pédagogique confie les procédures d'évaluation aux commissions scolaires. Or, plusieurs commissions

scolaires n'avaient pas fait leur travail de ce point de vue au cours des dernières années et le ministère de l'Education n'avait peut-être pas fourni aux commissions scolaires tout le soutien nécessaire. On s'apercevait que des élèves passaient d'une classe à l'autre sans avoir nécessairement atteint pour ce niveau du cours les objectifs qui souvent n'avaient d'ailleurs pas été définis assez clairement. Il y a tout un travail à faire au niveau primaire. Nous fournissons des instruments de plus en plus nombreux aux commissions scolaires pour qu'elles s'acquittent de leurs responsabilités de ce côté; nous avons multiplié les épreuves ministérielles au niveau secondaire. Nous donnons de même une importance de plus en plus urgente à la mise au point de procédures d'évaluation à l'intérieur des collèges. Les représentants des collèges qui participent à ce colloque savent combien il fut difficile d'enclencher cette opération à cause des résistances institutionnelles qui se manifestaient un peu partout. Il a fallu prendre le taureau par les cornes et dire clairement que l'évaluation ne serait pas une opération purement abstraite et bureaucratique, qu'elle devrait s'accompagner, par exemple, de visites dans les établissements. Je suis content de vous dire que nous avons fait des pas de géant depuis une couple d'années. Nous avons voulu que le système collégial repose sur le principe de l'autonomie institutionnelle. Il n'est pas question d'enlever ce principe. Mais pour que l'autonomie institutionnelle trouve toute sa justification, il faut qu'elle s'exerce à plein et que le collège soit capable de fournir des garanties sérieuses quant à la qualité de la formation qu'il

dispense. En plus de ce travail de densification par l'intérieur qui doit se faire dans chaque collège avec l'aide et la présence de la Commission de l'évaluation du Conseil des collèges, il faudra aussi envisager certaines procédures externes d'évaluation dont je ne connais pas et dont je n'entends pas définir la forme pour l'instant. Mais je souhaite qu'on puisse mettre au jour, surtout pour le niveau collégial, certains exemples de procédures d'évaluation qui impliqueraient davantage des interventions de l'extérieur. Je vous donne un exemple bien simple. A l'Université McGill, à tous les cinq ans, chaque département est soumis à une évaluation rigoureuse confiée à un comité d'experts de l'extérieur choisis parmi des experts reconnus à travers le monde. Chaque département doit passer par le tamisage d'une vérification comme celle-là. Les résultats au niveau de la qualité sont bien connus; je pense qu'ils sont amplement démontrés. Cette institution n'est pas parfaite, loin de là, mais l'obligation de s'astreindre à tous les cinq ans à une procédure comme celle-là oblige le personnel à pratiquer une vigilance constante. On ne se prépare pas en deux semaines pour une évaluation semblable; il faut y penser longtemps d'avance. On pourrait aussi envisager des épreuves inter- institutionnelles. Si jamais les collèges voulaient se donner des épreuves inter-institutionnelles entre eux, il pourrait être question de services de vérification qui seraient maintenus en commun par les collèges, avec l'apport des universités. Je pense qu'une collaboration entre les deux ordres pourrait être extrêmement fructueuse. Je disais récemment dans une allocution à la

Commission parlementaire de l'éducation que je me posais des questions sur les procédures d'évaluation dans les collèges. On a dit "le Ministre n'a pas d'affaire à se poser des questions de cette nature". Malheureusement, je les ai posées et je les maintiens. Entre artisans conscients et soucieux du progrès de notre système, nous ne devons pas avoir peur de nous interroger. Alors je pose la question en toute amitié, en tout respect, surtout parce que je veux la force de notre système d'enseignement qui est notre richesse la plus précieuse au Québec. Je le dis avec d'autant plus de conviction que je suis placé pour vérifier la richesse des éléments humains que nous avons engagés dans ce secteur à tous les ordres d'enseignement. C'est extraordinaire et je pense que nous avons le devoir d'en tirer des fruits encore plus grands.

Je voudrais également souligner l'importance de la collaboration entre les ordres d'enseignement. En matière de développement régional, je n'ai pas de leçon à vous faire à vous de la région du Bas-Saint-Laurent qui avez joué un rôle de pionnier dans cette matière. J'ai suivi avec beaucoup d'intérêt les expériences de collaboration entre les collèges de la région. Je me réjouis de ces ententes qui vous permettent de collaborer très étroitement ensemble pour le développement de vos établissements respectifs dans un climat de concertation et non pas de futile et coûteuse concurrence. Je me réjouis aussi de constater que l'Université du Québec à Rimouski a accepté de s'associer à ce processus. Je pense que cela pourrait être extrêmement utile. Les exemples que nous

pourrions donner sont de plus en plus nombreux. Récemment j'étais saisi d'un projet de Centre d'expertises et de recherche en foresterie mis au point par la Commission scolaire Vallée-de-la-Matapédia. Ce projet ne pourra pas se réaliser dans son entièreté s'il n'y a pas une implication d'un ou de plusieurs collèges de la région. Il faudra aussi une implication universitaire. A Mont-Laurier, nous voulions également mettre l'accent sur la ressource forestière. Une collaboration très intéressante s'est établie entre le sous-centre d'enseignement collégial relié au Cégep de Saint-Jérôme et la Commission scolaire Pierre-Neveu. Les deux niveaux d'intervention ont uni leurs efforts depuis déjà plusieurs années et il en découle des résultats intéressants. Dans une lettre que j'adressais au président de l'Université du Québec en mai dernier à la suite des recommandations que m'avait soumises le Comité Després, je demandais que l'on tente des expériences précises de collaboration entre le collégial et l'universitaire, surtout dans les régions périphériques. Il est difficilement concevable qu'on ait par exemple dans une région comme l'Abitibi-Témiscamingue, une institution universitaire d'un côté de la rue et un établissement collégial de l'autre côté de la rue, que chacun poursuive sa mission séparément et qu'il n'y ait pas davantage de collaboration et de jonction entre l'action des uns et des autres.

Mon collègue, monsieur Marc-Yvan Côté, dans son Exposé de politique sur le développement régional, a bien indiqué combien le gouvernement compte sur les établissements universitaires et collégiaux pour favoriser le transfert

de connaissances technologiques vers les milieux d'entreprise et de travail dans les différentes régions du Québec. Si on ne peut pas compter sur ces établissements, qui pourra assurer le transfert technologique vers les petites et moyennes entreprises qui sont dominantes dans nos régions respectives. Les grandes entreprises n'ont généralement pas besoin de ça; elles ont leurs propres systèmes de formation, à dimension souvent internationale. Mais pour les entreprises typiquement québécoises qui sont généralement de taille petite ou moyenne, nous avons besoin de l'apport de nos établissements d'enseignement supérieur et de nos commissions scolaires. A titre de Ministre responsable de l'éducation au Québec, j'accueillerai avec beaucoup d'intérêt les initiatives dont je serai saisi à cet égard.

La collaboration me paraît aussi importante dans une autre perspective. Je lisais ces jours derniers un article très intéressant d'un auteur américain bien connu, Peter Drucker, qui est le théoricien par excellence du management moderne. Dans cet article publié il y a très peu de temps, Drucker essayait de définir le type humain que le système d'enseignement américain doit essayer de préparer pour l'avenir. Il montrait comment le système scolaire américain est loin de cette perspective. Pour l'équilibre de notre système, il faut qu'une communication continue existe entre nous de manière que nous puissions nous entendre sur le type humain que nous devons essayer de produire à travers les différentes étapes du cheminement des étudiants. Ces dernières années,

après plusieurs années de batifolage dans les choses secondaires, nous en sommes revenus aux choses essentielles. Personne ne met désormais en cause l'opportunité de revenir aux apprentissages fondamentaux à l'école primaire et à l'école secondaire. Il est de plus en plus admis que ce n'est pas dans les digressions continuelles qu'on assurera une formation solide. On ne doit certes pas oublier ce qu'il faut ajouter à cette formation de base pour que la personne qui sortira du système soit apte à se débrouiller, à se rendre utile dans le monde qui l'attend. Les connaissances qu'on développe au niveau collégial et au niveau universitaire doivent être à la portée de tous les preneurs de décisions, de tous les artisans, à tous les niveaux.

Ainsi que le soulignait le Conseil supérieur de l'éducation dans l'Avis qu'il me remettait récemment sur l'arrimage entre l'ordre collégial et l'ordre universitaire, la concertation que nous recherchons tous entre les divers ordres d'enseignement devra se réaliser premièrement et principalement sur le terrain c'est-à-dire entre les forces vives et les établissements de chaque région. Je cite le Conseil: "Elles viendront de l'accroissement de la clarté et de l'accroissement de la cohérence interne des programmes. En attaquant les problèmes à la source, conclut le Conseil, on a beaucoup plus de chances de progresser qu'en optant pour la coercition, laquelle est toujours la plus extrinsèque des approches". Je souscris volontiers à cette conclusion du Conseil supérieur de l'éducation et je vous réitère ma volonté de collaborer à ce

que des initiatives comme les vôtres se développent à travers tout le Québec et à soutenir ces initiatives au nom du gouvernement. Je ne voudrais pas que vous pensiez que j'entends prendre prétexte de cette approche du Conseil supérieur de l'éducation pour vous dire que je nie toute responsabilité au gouvernement. Le gouvernement a lui aussi des responsabilités précises qu'il entend assumer. Je vous disais tantôt le nouveau départ que nous avons provoqué dans le travail du comité de liaison entre l'enseignement collégial et l'enseignement secondaire. Dans l'Avis qu'il me remettait, le Conseil supérieur signalait que le comité de liaison qui existe entre l'universitaire et le collégial éprouve beaucoup plus de difficultés. Mes collaborateurs m'ont remis il y a déjà quelque temps un plan de réaménagement de ce comité de liaison universitaire-collégial qui permettra peut-être de le relancer sur une base plus dynamique. Nous sommes à mettre au point un projet de relance que j'entends promouvoir dans les meilleurs délais. Je suis généralement d'accord avec les orientations qu'indiquait à ce sujet le Conseil supérieur de l'éducation.

Parmi les problèmes directement reliés au thème de votre colloque qui me préoccupent de façon majeure à mon double titre de ministre de l'Education et de ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science, je mentionnerai l'utilisation coordonnée et économique des ressources financières toujours abondantes, soit plus de 7 milliards $ par année, que

le Québec consacre à l'éducation. En matière d'immobilisations, je vous donne l'exemple d'un plan que nous avons conçu dans la région de l'Outaouais. Nous avions des problèmes au niveau universitaire, au niveau collégial français, au niveau collégial anglophone, au niveau secondaire et primaire également. Un jour nous nous sommes assis autour de la même table avec les responsables de chaque ordre d'enseignement. Nous avons alors constaté que l'université aurait profit à s'approprier une école secondaire qui n'était utilisée qu'à moitié, que le collège anglophone aurait profit à s'approprier une école primaire peu fréquentée située tout juste à proximité de son établissement principal. Nous avons constaté que si la commission scolaire pouvait se débarasser de ces immeubles qui ne répondaient plus à ses besoins courants, cela lui fournirait des ressources pour construire une école dans un autre secteur. Or, un plan d'ensemble apportant une réponse concertée à tous les problèmes a été mis au point et doit recevoir bientôt l'approbation du Conseil du trésor.

Parmi mes préoccupations, je mentionne également l'arrimage de la formation fondamentale dispensée au niveau secondaire aux défis de la démocratie politique, économique et sociale et aux défis scientifique et technologique; la mise au point de politiques et de mécanismes d'évaluation plus rigoureux des apprentissages à chaque niveau; le développement enfin des valeurs humaines fondamentales, en particulier du sens des responsabilités, du goût du service, du

souci du bien public, des valeurs élevées d'engagement, d'intégrité et de moralité sans lesquelles la vie humaine risquerait vite de n'être plus civilisée. Pour le développement de ces valeurs, le système d'enseignement a une responsabilité irremplaçable sur laquelle on a trop peu insisté ces dernières années.

Le gouvernement actuel, lorsqu'il fut formé en 1985, a décidé conformément à l'engagement électoral qu'il avait contracté de confier la direction du système d'enseignement à tous les niveaux à un seul et même ministre. Il ne voulait pas par là créer un ministre plus richement doté que les autres. Il voulait plutôt confirmer sa conviction profonde qu'il faut assurer une unité de direction dans l'ensemble du système. Nous avions vu les valeurs centrifuges occuper de plus en plus de place dans le système. Le gouvernement voulait affirmer clairement sa conviction quant à la nécessité d'un système uni. Nous n'avons pas réuni les deux ministères. Nous n'avons rien conclu à ce sujet jusqu'à ce jour, car nous n'aimons guère jouer avec les structures. Mais nous avons assuré l'unité de direction politique de manière à ce qu'on n'aille pas gaspiller d'un côté des choses qu'on serait peut-être mieux capable de faire de l'autre. Après trois ans et demi d'expérience - l'expérience va passablement bien à mon humble point de vue. Il faudra peut-être éventuellement que le ministre responsable soit assisté de collaborateurs appelés à porter une partie du fardeau, mais je crois que le système de la direction politique unifiée offre d'immenses avantages. Mon

travail est grandement facilité - je suis heureux de le souligner, par les fonctionnaires des deux ministères qui m'apportent - à partir des sous-ministres jusqu'aux collaborateurs les plus modestes - une coopération exemplaire, imbue de loyauté, imbue du sens des valeurs propres à chaque ordre d'enseignement, mais aussi d'un souci de l'unité qui doit présider à l'ensemble du système. Même s'il n'est pas facile de réaliser les objectifs que nous nous fixons, je dois vous dire que je n'ai souffert aucune résistance, aucune obstruction de la part des deux ministères dont j'ai la charge. J'ai trouvé au contraire chez les fonctionnaires qui m'assistent dans les deux ministères un esprit de collaboration et d'engagement qui me permet de souhaiter que nous puissions aller encore plus loin dans la voie d'une unité qui soit en même temps profondément respectueuse des nécessaires diversités.

(30)